

borút szimulálással, lógással tudja átvészelni: mindenkinél félszegebbnek és ostobábbnak látszik, valójában azonban igazi bölcs, s minden bajból sikerül kikerülnie. Bárgyúságot imitál, alázatoskodik, füllent, meghúzza magát, s a szürke kisember élve marad a nagy világégésben. Jaroslav Hašekről – a világirodalom egyik nagy szatirikusáról – Bálint György így ír: „Vaskos, nyers humora, mindent kimond, mindent leír, de mégsem bántó és durva. Sőt: közvetlenségével, vehemens őszinteségével egyenesen elragadó. Ezenkívül Hašek gyilkosan jó szemű: ami az emberben csúnya, ostoba és fonák, azt egy gyermek kérlelhetetlen éleslátásával veszi észre, és egy gyermek csúfondáros jókedvével túlozza óriásivá...” (A toronyőr visszapillant I., Magvető Bp., 1969., 74-76 p.) A középiskolás diákok szeretik a túlradó egészséges humort, mely kibőffenti a harsány, teleszájú nevetést (esetenként a röhögést).

A közelmúlt gyakori célpontja volt az a tanár, aki jellemhibával akart jellemes embereket nevelni. Tari János a tanári csálhatatlanság és mindentudás látszatában tetszelgő pedagógus kinevetésének történetét írja le az Iskola Szemle 1990/2. számában. Selmezbányán századunk első harmadában tanított egy nagy tudású, de lassan-lassan nagyképpűvé váló nyelvtanár, akit az érettségi előtt álló diákok megréftáltak. A fiúk összesúgtak az egyik latinórán, s egy társai által megbízott tanuló a következő kérdést tette fel a tanárnak: „Olvastam egy régi szakkönyvben ezt a kifejezést: Sopalak akcsávirk. A könyv nem magyarázta meg, mit jelent e két szó. A tanár úr biztosan meg tudja fejteni a jelentését”. A tanár rövid ideig gondolkodott, majd azt mondta: „Igen, ez szanszkrit nyelven van írva, és azt jelenti, hogy ...” – és itt valami kultikus megfejtést adott. A diákok csöndben hallgatták, csak a szemük ragyogott jobban a titkolt gyönyörűségtől. Befelé nevettek, s e nevetés degradáló ítéletet tartalmazott. Mert a titokzatos kifejezés úgy keletkezett, hogy az egyik diák kinézett a gimnázium ablakán, s ott azt olvasta az egyik cégtáblán: „Krivácska kalapos”. Ez fordítva olvasva nem más mint „Sopalak Akcsávirk”.

Jelenünkben – sajnos – ritkábban szikrázik fel az iskolai élet folyamatában a humor. A derűs-humoros-játékos pedagógusok óráit alig várják a tanulók. Még a „legszárazabb” témák is humorral telítődhetnek, ha a tanárok az általuk elmondottak tartalmi humorát kiaknázzák, s hajlandók játékos – humoros szituációk teremtésére is.

ÁGOSTONNÉ PÁGER MARGIT
Csongor Téri Általános Iskola
Szeged

Egy iskolakoncepció rövid ismertetése

A Családi Iskola, amelyet Nemesné Müller Márta¹ vezetett 1915–1943-ig, mindig kényes témája volt a hazai pedagógiának, egyrészt a szokványos 45 perces órák elhagyása, másrészt az integrált oktatás alkalmazása és az oktatás családias helyszíne miatt. A felélénkült reformpedagógiai áramlatok azonban visszatérítenek bennünket neveléstörténetünk e jeles fejezetéhez. A most ismertetésre kerülő iskolakoncepciót is ez az eszmevilág termékenyítette meg, bár a mai társadalom igénye sürgeti megszületését.

A *mi családi iskolánkban* individuál-lélektani alapon álló, rogersi szemléletű nevelési rendszert kívánunk bevezetni, amely más alternatív iskolák elveinek összehangolásával és támogatásával segíti az egyént a maga kiteljesedésében, és a magyar pedagógiát alternatív programjainak gyarapításában.

Abban kell a növendékeket elsősorban segíteni, hogy önmaguk lehessenek. Ehhez viszont önismerettel kell rendelkezniük, illetve széles körű mentális, szociális, szomatikus és szellemi is-

meretekkel, mert csak így találhatják meg helyüket, stabilitásukat, értékrendjüket az életben, a társadalomban.

Legyenek kialakult, pozitív kapcsolódási módjaik és pontjaik másokhoz, hazájukhoz, veszélyeztetett Földünkhöz és a világegyetemhez.

Az életet, a világot – melynek ők is részei – mint rendezett, egységes egészet saját élményként éljük át. (Ne tantárgyak egymástól elválasztott területein!) Így az ismereteket halmozó tudás helyett a letisztult bölcsesség útján indítja el tanulóit, beláttatva velük. „én tanulni akarok, és ehhez segítségül veszek minden eszközt, amit csak tudok. A tanárt is!”²

Célunk az is, hogy a gyermek a világ sokréteű jelenségeit saját élményein keresztül, belső indítatásból, sokszínűen és változatosan ismerje meg. Legyen ideje és alkalma ezen ismeretek feldolgozására.

Fejlesztetni kívánjuk a tanulóknál az önérvényesítésnek, a mások tiszteletben tartásának, a szerzett ismeretek önálló feldolgozásának és alkalmazásának igényét. Teremtünk olyan (iskolai) légkört, melyben a gyermek partner, munkatárs, méltósága elismert, a vele szemben támasztott elvárások, feladatok és követelmények egyértelműek a fejlettségi fokának megfelelően. Céljaink szellemében az emberiség által felhalmozott értékeket és ismereteket közvetítjük.

Mindezek érdekében fontos egy közös megegyezésen alapuló pedagógiai szintér létrehozása és biztosítása, illetve a megfelelő elméleti háttér és dokumentumok kidolgozása. Ezen a szintéren a tanulók, a szülők és a szakemberek együttműködnek valamennyi iskolai tevékenységben, mint például a feltételek biztosításában, elnöleti tervezésben, a gyakorlati megvalósításban stb.

Szeretnénk, ha hatalmas betonépítmények helyett *családias körülmények* között töltené napját a gyermek. Egy család méreteinek megfelelő lakásban vagy házban, ahol csak a legszükségesebb, a higiéniát tiszteletben tartó átalakítások találhatóak az „eredeti állapothoz” képest. A szobák a gyermekek tevékenységéhez igazodnának. Padok helyett tárgyaló- és munkaasztalokat tervezzünk. A szobákban természetes a növény, az akvárium, a könyvszekrény, a pihenősarok... Egy szóval mindennek azt kell sugallnia, hogy itt egy nagyobb család lakik.

A program lényege, hogy a monumentalitás helyett a meghittség érvényesül. A környezetnek is azért van akkora jelentősége, mert a kialakuló munkalétkör nagymértékben hozzájárul a gyermekek önismeretének, önbizalmának fokozásához, a különböző életközeli helyzetek megoldásához.

Bármennyi időt töltünk is munkahelyünkön, életünk legfőbb szintere a család. A gyermekeknek ezért minél több időt kell ilyen természetes környezetben tölteniük, hogy ezeket a méreteket, normákat és viszonyokat szokják meg. Bár a családi iskolának is be kell tartania az iskolára vonatkozó higiénés előírásokat (pl. külön fiú- és leány-WC, -mosdó, mosogatásra, takarításra vonatkozó előírások stb.), mégsem lehet szempont azok merev betartása (pl. megvilágított felületek aránya, vagy külön fekete és fehér mosogató), hisz akkor éppen a meghittség veszik el a formásokhoz való ragaszkodás miatt. *A cél* csak az lehet, hogy egy *egészséges környezetet* biztosítson, amelyben a gyermek a maga önfeledtségében élheti világát, nem pedig, hogy merev szabályok korlátai közé szorítsa a tanulókat. (A családi iskolával szemben támasztott egészségügyi és higiénés elvárások mértékét is célszerű lenne az intézmény méreteihez igazítani. Gondolunk itt arra, hogy 5–7 gyermek csoportos foglalkoztatásához elég lenne egy másfél szobás lakás, de a mai egészségügyi elvárások külön főző- és melegítőkonyhát, fekete mosogatót, gazdasági bejáratot, fiú-leány mosdó-előteret stb.-t kívánnak meg.)

Összességében olyan rugalmasan változtatható körülményeket szeretnénk kialakítani, amely a gyermekek jó közérzetét biztosítja, és túlszabályozással sem teszi lehetetlenné.

A tanárok döntő többsége részfoglalkozású vagy önkéntes.³ A tanulás szervezését az osztálytanító irányítja, aki egyben a gyermekek legjobb ismerője és tanácsadója is. Maguk a szülők is aktívan és *ténylegesen* részt vehetnek a pedagógiai munkában, így a tanár-diák arány igen előnyösen alakulna (1:5-1:7 között mozog).

Jelentősen megváltozna a kapcsolat a szülői házzal. A szülők, rokonok, nagyszülők bármikor, bármely foglalkozásra bemehetnek. A kérés csak az, hogy a jelenlévőknek teljes értékűen be kell kapcsolódnok a munkába. Csak így lehet igazán élményszerű az együttműködés. Szerveződésekben nagy szerepe van a lelkesedésnek, az önkéntességnek, az áldozatvállalásnak és a szülői elképzeléseknek.

Ideális esetben a nevelő- és oktatómunka vezetője egy házaspár. Nem baj, ha a férj nem pedagógus, hiszen az iskola körüli egyéb teendőket is magára vállalhatja. Így ha az oktatásban nem is, de a nevelés folyamatában akkor is részt vehet. A házaspár esetleges gyermekei és megfelelő korú rokonai is az iskola tanulóiként vannak jelen. Ez is az iskola családi jellegét erősíti, mintegy modellt adva a gyakori csonka családokkal szemben.

Ha a felállás mégsem a tervezett modell szerint alakul, külön figyelmet kell fordítani a nemek természetes arányára. Ebben az esetben az egyik – erre alkalmas – férfi kiemelt jelentőséget kapna az apai szerep betöltésére. A nem oktatói tevékenységet ellátók között is föltétlen lenne férfi, aki a „férfias” munkát – alkalmanként a gyerekekkel együtt – végzi.

Az oktató-nevelő munkába alkalmilag vagy hosszabb időszakra is bekapcsolódhatnak más személyek, pedagógusok, mesterek stb. A lényeg az, hogy aki ennek a munkának a során a gyerekekkel kapcsolatba kerül, az mind a családi iskola nevelőjének tekinthető.

A tanulók felvétele nem a szokványos beiskolázási kor szerint történik, és semmiféle válogatás nincs. Felvehető mindenki, aki az elképzelések szerint kíván fejlődni. Az iskola megadja a lehetőséget, hogy lassabban haladó, gyengébb képességű tanulók vagy betegek se veszítsék el önértékelési képességüket, elfogadják és szeressék saját magukat.

A merev osztálykeretet, az azonos életkorú, de minden területen más-más fejlettségű gyerekek évfolyamosztályát (a hagyományos iskola alapvető szervezeti formáját) egymást pozitívan fejlesztő tanulók csoportjai váltanák fel. Megvan a lehetőség arra is, hogy pl. testvérek vagy barátok egymás közelében tölthessék napjukat. A gyermek biztonságérzetét az egy csoportban lévő társakkal és a tanárral töltött hosszabb idő teszi lehetővé.

A csoportbeosztás sem merev. A csoportok aktualitását a végzett tevékenység és az abban résztvevők egyéni fejlettségi szintje adja. A csoportok változása újabb kapcsolatok kiépítését és elmélyítését is biztosítja. A továbblépés a tanuló általános érettsége alapján történhet, így bukás nincs.

A spontán szerveződő csoportok (3–7 fő) önálló ismeretszerzése adja a tulajdonképpeni oktatás alapját. Így lehetséges az, hogy a családi iskolában vállalkozói ismereteket és pl. természetgyógyászatot egyaránt elsajátíthatnak az érdeklődő gyerekek. *Igen széles körű ismeretanyag* sajátítható el egy ilyen iskolatípusban, mert minden tanuló egyénileg, belső indítatásból más-más területen tökéletesítheti magát.

A csoportok rugalmasak mindenben. Nem a szabályok merev betartása a *legfőbb*, hanem a *személyiség harmonikus fejlődése*. Tapasztalásokra építve, a belső igényeknek megfelelően, élményszerűen dolgozzák fel a világ dolgait.

Túlságosan szétzilálódna azonban a csoport, ha napról napra változna, ezért egy-egy nagyobb témakör feldolgozásánál feltétlenül együtt maradnak. Így a csoport valamelyest heterogén marad ugyan, de egymástól is tanulhatnak, az egyéni bánásmód is megvalósul. A későbbiekben a csoport további kis csoportokká szerveződhet, így módjuk van a lemaradó gyerekeknek, hogy abba a csoportba kerülnek, amelyik még ezen a témán dolgozik, akik viszont valamilyen témában már előbb járnak, szintén leszakadhatnak a csoporttól. Ezzel a tanulási móddal várhatóan szét fog csúszni az évfolyam, de nem is az évfolyamokra való tagolódás a lényeges, hanem maga a *folyamat*.

A program *folyamatossága* biztosítja, hogy az óvoda és az iskola, valamint az elemi és a magasabb osztályok közti szakadék megszűnjék. Egy humanizált formával, az „óvoda-iskolával”

indít, majd az elemi szint után eljuttatja a tanulóit egy szakmaig vagy az érettségiig (egyetemi felvételiig) is. Így igazán családias légkörben telhetnek a napok, s lehetőség van arra is, hogy néhány év eltéréssel együtt tanulhasson több testvér is (mivel az egyéni tanulási mód is biztosítva van).

A monoton 45 perces órarend helyett (az órarendkészítés tapasztalataira épülő) heti terv biztosítja a ritmust. Ez magában foglalja a tanulók tevékenységeit, és alkalmazkodik a feldolgozandó téma nagyságához. A szaktantárgyi ismereteken túlmutató lényeges összefüggések és ismeretek feldolgozására az átfogó témakörök a leginkább alkalmasak. Ezeket pedig kár lenne feldarabolni, sőt, ha a téma feldolgozása vagy a tanulók nagyfokú érdeklődése, aktivitása úgy kívánja, érdemes a tervezett időkeretet is tovább nyújtani.

Az ismeret-, a tapasztaltszerzésben a belső tudásvágy „kényszeríti” a tanulót a kívülről erőltetett eredmény és teljesítménycentrikusság helyett. Ilymódon az egyoldalú, mechanikus és sablonos megoldások és értékelések helyett kreatív megoldásokkal állhat elő, amely pozitív önértékelését erősíti. Megszűnik a feszített tempó, mivel a tanuló magának diktálja az ütemet, hogy lehetőleg mindent a leghatékonyabb időben sajátítsa el. Így biztosítható a leghatékonyabb idő- és energiafelhasználás is, s a tanuló a hatékonyságot szívja magába az energiapazarlás és nyüglődés helyett.

Ha a gyermek saját tempója úgy diktálja, gyorsított ütemben tanulhatja – mondjuk – a matematikát. Nem a specializálódás miatt, és nem is azért, hogy idő előtt matematikust neveljünk egy született újságíróból, hanem azért, mert egy adott időben épp a matematika iránt mutatott a legintenzívebb érdeklődést. Éppen azért kell az általa diktált gyorsabb ütemet biztosítani, hogy aztán belső készítetése szerint áttérhessen egy intenzívebb magyartanulásra.

Az elképzelésekhez egy – *a probléma belső szükségleteihez igazodó* – időkeret szükséges. Ezért a központilag javasolt napi és éves szintű óraszámokat ugyan tiszteletben tartva, de *epochális időtervezést* kívánnak alkalmazni. Az időbeosztás rugalmas, elsősorban keretjellegű. Összeállítását szervezési szakember végzi, aki a terhelés arányait is köteles figyelembe venni.

A hagyományos órai, napi, heti tananyagfelosztás helyett a témakörönkénti logikai egységet tartjuk szem előtt, igazodva a helyes napi időbeosztáshoz, eltérve ezzel a szokványos 45 perces óráktól.

Az a sokszínűség, amit valójában a hétköznapi követelmények diktálnak, szétfeszíti a szokványos tantárgyfelosztás és órabeosztás kereteit. Ezért olyan *integrált tananyagfelosztás* szükséges, ahol a határterületek ölelkeznek. Elképzelésünk szerint ilyen integrált blokkok a természettudomány, a szociális- és humánismeret, valamint az életmód. (Ezekből nem marad ki az idegen nyelvek tanítása és a zeneoktatás sem.)

Ezért kell rugalmas idő- és tanulócsoport-beosztás is, alkalmazkodva a pillanatnyi anyag nagyságához, mélységéhez, gyerekekre gyakorolt hatásához. Szem előtt tartva, hogy a napnak mely órái, és a hétnek mely napjai a leghatékonyabbak. Eszerint kell kiválasztani, hogy a hét mely napján érdemes például tanyára menni vagy kirándulni. (Az összóraszámkeretek nem változnak, csak más elrendezésbe kerülnek.)

A képzési rendszert három szintre tervezzük (Óvoda-iskola, elemi szint, emelt szint). Mivel a folyamat nem „menetelészterű”, hanem az egyénhez alkalmazkodó, előfordulhat, hogy valaki a korcsoportja szerint más szintre kerül ki- vagy belépéskor, mint az egyéni haladása szerint áll.

A *tanulás alapja* az integrált témakörökön túl az *egyedi tanulást segíteni hivatott munkalap*, a hozzá csatlakozó ellenőrző és értékelő lappal.

Egy téma feldolgozásának a menete a munkalap alapján a következőképp alakulhat. A diákok egy-egy téma egyéni vagy csoportos feldolgozásához munkalapot kapnak. Ennek rövid bevezetőjében megfogalmazzuk, hogy mely témához és hogyan kapcsolható a kidolgozandó feladatlappal.

A következőkben javaslatot adunk arra, hogyan célszerű az anyagot feldolgozni. Felvezetésként felvillantunk néhány, a témához tartozó érdekességet.

A feladatlap következő egysége maga a téma. Feltétlenül fontos a téma pontos megnevezése, hogy félreérthetetlenül tisztázódjék, miről lesz szó a továbbiakban. Ezáltal nemcsak a célt jelöljük meg, hanem megadjuk a legfontosabb szakkifejezéseket is.

Ezt követi a téma részletes feldolgozása. Javaslatot teszünk a feldolgozás módjára: mit érdemes szóban, mit memorizálással, mit kísérletekkel, esetleg képletekkel feldolgozni. Jelezzük, mely probléma kapcsán hol, mikor, kinél lehet konzultációt igénybe venni.

Utalunk a megoldás valamilyen lehetséges algoritmusára is. Ebben a részben megjelöljük a feldolgozáshoz szükséges forrásokat (kézikönyvek, folyóiratcikkek, táblázatok, térképek, szemléltető ábrák stb.).

A feldolgozott témát, annak eredményét mindig be kell mutatni a többiek előtt, akár egyéni teljesítményről, akár a témára szerveződött csoport munkájáról van szó. Ennek célja a gyakorlás és alkalmazás mellett az, hogy a gyerekek megszokják a szereplést, vagyis önmaguk és teljesítményük vállalását, valamint az is, hogy kedvet ébresszenek a többiekben az adott témával kapcsolatos munkához.

A bemutatást követi a téma lezárása. Ez azt jelenti, hogy a tanár és a többi tanuló segítségével beillesztik a témát korábbi ismereteik rendszerébe, felfedve az eddig esetleg rejtve maradt összefüggéseket. Így a gyakorlás lehetőségei is kibővülnek.

Ezek után kerülhet sor a munkalapokat lezáró tesztek megoldására.

Az értékelés nem korlátozódik a tesztnek a tanár által adott véleményezésére. Ennél sokkal fontosabb a tanuló önértékelése, mely több szempontra kiterjed. A tanuló vagy csoport megvizsgálja, hogy az általa meghatározott idő alatt hogyan tudta megoldani a vállalt feladatot, jól hasznosította-e a konzultációs lehetőséget, mennyiben tudott a többiekkel együtt dolgozni, hány százalékos megoldást produkált a teszt megoldásakor, és vissza kíván-e még térni erre a feladatra.

A hagyományos iskola működését olyan mértékben szándékozunk megváltoztatni (szerkezetben, monumentalitásában és céljában), hogy átlépjük azt a kritikus határt, amelyen túl a változás már nemcsak látszat.

E célt is szolgálják a hagyományos tananyagon felül nyújtott ismeretek:

Mentálhigiénés és személyiségfejlesztő foglalkozások és viselkedéselemzések, életmódbeli, egészségmegőrző és természetgyógyászati tréningek, a mai élethez fontos vállalkozói és alapvető gazdasági ismeretek (beleértve a számítógépkezelést is), családi beszélgetések üzleti fogásokról, a siker és reklám területéről, valamint a házi és kerti munkák legfontosabb tudnivalói (elemi szinten növénytermesztés és állatgondozói alapismeretek).

Bízva abban, hogy *a természet teljességre törekszik, és mindenki önmagát tudja legmegfelelőbben tökéletesíteni* (ha tud és mer önmagára figyelni, és bízik önmagában), a tanulók *egyéni ütemük szerint* haladhatnak. Egyéniségüket, sajátos bájukat messzemenőkéig figyelembe véve és azt megőrizve, biztosítja a terv, hogy az általuk kívánt területen, mértékben és ütemben fejlőd-hessenek. Itt nem speciális osztályok létrehozásáról van szó. Például nem lesz semmilyen tagozat, hanem amikor a gyermek belső indíttatásból az átlagosnál többet kíván például matematikával foglalkozni, megkapja a lehetőséget akár a „magyar tanulás” rovására is. Éppen azért, hogy amikor „annak jön el az ideje” (arra érik meg), a magyarral foglalkozhasson ugyanilyen mértékben, vagy talán még jobban.

A gyerekek egyéniségére kell szabni a legjobb megoldást. Nincs egyedül üdvöztető módszer. Mindenki más és más. Ezért mindenkit másként kell (egyénilag) megközelíteni. Ez indokolja a program sokszínűségét.

Az elgondolások alapja az, hogy az ember életében igazán a *tartós attitűdök* lesznek meghatározóak és fontosak.

A humanisztikus gondolatokból is következik, hogy az értékelés nem a szokásos jeggyel oldódik meg. A sokféle tevékenység közül az igazán fontosak ugyanis nem „osztályozhatók”.

Nem mondható ugyanis, hogy egyik gyermek a másik társát csak kettesre szereti, vagy az, hogy az ő virágja csak hármásra hajtott ki, esetleg négyesre ápolta kishúgát, amikor az beteg volt. Rogers-i értelemben „tükröt tartani” viszont nagyon is szükséges. A *folyamatos értékelést*, az önmagában való viszonyítást, állásfoglalást kell tehát alkalmazni. Ez megvalósítható egyéni értékelő lap segítségével.

A program olyan egységeket kíván létrehozni, amelyek kiinduló feltételként a tanulók *aktuális felkészültségét*, fejlettségét veszik alapul. Így egy *minimummal zárt követelményrendszerre* épülve, addig lenne egy-egy tanuló az adott csoportban, amíg az ott kínáltakat el nem sajátítja. Ily módon – személyre szabottan – a tanulók a nekik leginkább megfelelő ütemben fejlődnek. Az egyéni sajátosságok ilyen mérvű figyelembevételéből adódik, hogy minden egyes projektnél más-más csoportba tartozhat egy tanuló.

A kilépési pontokat azonban biztosítani szeretné a program, tehát valamiféle „obsit” mindenképpen szükséges. Ehhez a *diagnosztikus vizsgarendszer* nyújthat segítséget.

A követelmények egyértelműbbé tételében és kidolgozásában a JATE Diagnosztikai Vizsgaközpont szíves együttműködésére számítunk.

A vázolt nevelési rendszerhez a megfelelő körülményeket, eszközöket és segédeszközöket a fenntartónak, a munkához szükséges szakmai feltételeket és „forgatókönyveket” a pedagógusoknak, az együttműködést pedig a tanulóknak és a családoknak kell biztosítani. Bármely feladatot meghatározott időre szóló szóbeli vagy írásbeli munkaszerződésben rögzítünk.

Az iskola patrónusaival és látogatóival is szerződéses alapon kíván együttműködni.

Mivel a projektek életközeli problémákból indulnak ki, ezért egy-egy rész kérdés feldolgozásában külső, a témában elismert személyek is részt vehetnek. Esetenként családtagok (szülők, nagyszülők) is, akik bármely foglalkozáson bent lehetnek: azzal a feltétellel, hogy bekapcsolódnak a munkába, és nem nézőként vannak jelen.

Más iskolákkal az együttműködést úgy képzeljük el, hogy mint egy „láthatatlan iskola” létrehoznánk egy elméleti tantestületet, melynek tagjai különböző iskolák legjobb nevelőiből kerülnének ki.

A legszorosabb kapcsolat a *konzulens iskolával* lehetne, melynek szerepe az, hogy a sok kísérletezést és különleges felszereléseket igénylő témakörökből igény szerint „konzultációkat” tartana. Így a tanulók mintegy „távoktatásszerűen”, *egyéni ütemük* szerint haladnának bármely korosztályban, bármely témában. (Ebédkihordásban is, de más tekintetben is „anyáskodást” vállalna a konzulens iskola megfelelő szerződések szerint.)

Az iskola felekezeti és világnézeti szempontból is nyitott. Nem kívánja elvenni a felekezeti iskolák és óvodák potenciális tanulóit, de mindazoknak, akik igénylik hitük ápolását, ökumenikus módon biztosítja azt.

Tiszteletben tartjuk és közvetítjük a szülők, gyermekek, iskolafenntartók és pedagógusok elvárásait.

Az iskola nem egyszerűen ismereteket közvetít a gyermek számára, hanem élettér is, ahol a tanuló modelleket sajátít el a későbbiekre. Mindenképpen a diákot szolgálja azzal, hogy megtanítja vállalni önmagát, segít munkatársi kapcsolatokat kiépíteni, felelősen élni a döntésekbe való beleszólási joggal, esetleges kudarcait megfelelő módon átélni és azokat feldolgozni.

Iskolánk részt vállal az *állami ellátási kötelezettség*, illetve a közoktatási alapfeladatok teljesítésében, az alapfeladatok körét rögzítő jogszabályok és nevelési-képzési irányelvek (pl. Nemzeti Alaptanterv, vizsgakövetelmények) szerint: *alternatív pedagógiai rendszerrel*.

Elképzelhetőnek tartjuk, hogy állami iskolákba való részleges integrálódással, állami támogatás felhasználásával, de alternatív iskolaként valósítsa meg törekvéseit az ilyen intézmények egy része. Más részük viszont, – ha függetlenségérzetét és mozgásterét veszélyeztetve érezné alapítványi iskolaként, önálló intézményként dolgozhatna. (Az iskolák gazdasági jellemzői, „az egy

tanulóra jutó évi költségek" is jóval alacsonyabbak nemcsak a hagyományos, de az elit magániskoláknál is. A kedvező tanár-diák arány ellenére is, mivel sok az önkéntes és a folyamatba beegyező patrónus.)

Az iskola legfontosabb alapelve a *rugalmasság*: – az élet kívánalmainak megfelelően és a kereteket tekintve. Bárkit elfogadunk, aki szívesen bekapcsolódik.

Együttműködésünk alapja: *az elfogadó szeretet és a kiscsoport*. Mivel az *életbölcselet megapozása és kidolgozása a cél*, leginkább egy-egy görög filozófus köré gyűlt kis csoporthoz hasonlítható a családi iskola.

JEGYZETEK

1. Nemesné Müller Márta: A Családi Iskola életkeretei, nevelő és oktató munkája, Stúdium, Budapest, 1937.
2. Carl R. Rogers: Freedom to Learn for the 80's. Columbus, Ohio. 1983.
3. Mihály Ottó: Nevelésfilozófiai és pedagógiai célelmélet, Akadémiai Kiadó, Budapest. 1974.

DR. SCHEIBERT FERENC

Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola
Debrecen

Főiskolánk projektjei a környezeti nevelés megújításáért

Természetesen messze nem kizárólagosan, de a környezeti neveléssel is szoros, immanens kapcsolatban egyre többet lehet hallani, olvasni napjainkban „*A projekt ... eszméről? ... oktatásról? ... tanulásról? ... módszerekről?*”. (1)

Az idézett folyóiratbeli cikk címének tartalmi, formai sajátosságai is jelzik, hogy nagyon nehéz a projektet a hagyományos neveléstudományi fogalomrendszerben elhelyezni. A cikk megjelenése óta eltelt idő és persze e témában megjelent publikációk sem sokat változtattak ezen a helyzeten. Hiszen éppen a projekt természetéből következik, hogy az integritást, komplexitást jeleníti meg. Talán azért is szerepel annyit együtt a környezeti nevelés témakörével, hiszen „tudja”, illetve „vállalhatja” jó eséllyel mindazokat az alapelveket, módszereket, stílust, amelyeket a sikeres, eredményes környezeti neveléssel kapcsolatosan a szakirodalom felsorol. Mindez kiderül azokból a ma már tekintélyes és hozzáférhető forrásokból, amelyek alapján a projektet az alábbiakban röviden jellemezni kívánom. (2, 3, 4)

Hortobágyi Katalin írja kézikönyvének 3. lapján, hogy „...a projektek sorozatára felfűzött ismeretszerzési folyamat láncreakciószerűen borítja fel a tradicionális iskolai folyamatokat, megváltoztatja a tanár- és diákszerepeket, magát az elsajátítást pedig egy alkotó folyamat részeként és eredményeként valósítja meg.” Jellemzői:

- a projekt olyan sajátos tanulási egység, amely egy konkrét életből vett probléma megismerésére és megoldására koncentrál;
- e megoldásra váró helyzetben tanár és diák együtt tervez, megszűnik a verbális képességek fölényhelyezete, közös a cselekvés, ellenőrzés, humanizálódik a folyamat;
- a szervezeti kereteket, formákat is átalakítja, a tanítási órák helyett blokkosított vagy epochális megoldásokat favorizál;
- igazi érvényt szerez az iskola és az élet, az individuum és a közösség elválaszthatatlannak hirdetett, de a „hagyományos” iskolában nem mindig következetesen megvalósított egységének.